



ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΤΗΣ
ΜΟΥΣΟΥΛΜΑΝΙΚΗΣ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΑΣ
ΣΤΗ ΘΡΑΚΗ

πρόσθεση όχι αφαίρεση
πολλαπλασιασμός όχι διαίρεση

Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΤΗΣ ΜΟΥΣΟΥΛΜΑΝΙΚΗΣ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗ ΘΡΑΚΗ

ΔΡΑΣΗ 8 / ΥΠΟΕΡΓΟ 2 / Α.Π.Θ./ΠΑΚΕΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 2.4
ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΣΕ ΕΝΗΛΙΚΕΣ [ΤΟΥΡΚΙΚΑ ΣΕ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ]

Έκθεση αξιολόγησης
2010-2013

Υπεύθυνος της δράσης:

Μήλλας Ηρακλής, Πολιτικός Επιστήμων, Δρ Τουρκικής Φιλολογίας

Συνεργάτες/τριες:

Αλή Αχμέτ-Χότζα - Εκπαιδευτικός

Δημοσθένης Γιατζόγλου - Δρ. Πολιτικός επιστήμων

Ζεκή Δεμερτζή – Οικονομολόγος, εκπαιδευτικός

Μπελίν Κοτζά Μολλάογλου – Καθηγήτρια τουρκικών

Μπουρτζού Γιαμάνσαβασσιλαρ - Ιστορικός τέχνης-Εκπαιδευτικός

Φεϊμέ Ραϊφ - Νηπιαγωγός, καθηγήτρια τουρκικών

Σουμείρά Ιδρίς - Καθηγήτρια τουρκικών

Σωτηρία Μητακίδου - Καθηγήτρια τουρκικών

ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΣ 2013



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

A. Περιγραφή Εκπαιδευτικού Πλαισίου	3
B. Οι στόχοι των Μαθημάτων	3
Γ. Η περιγραφή των Δραστηριοτήτων	4
Δ. Αποτίμηση της όλης προσπάθειας	6

A. Περιγραφή του εκπαιδευτικού πλαισίου

Τα «μαθήματα τουρκικών» αποτέλεσαν μέρος του Προγράμματος Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων (ΠΕΜ) το οποίο λειτούργησε αρχικά σε τρεις φάσεις: 1997-2000, 2002-2004, 2005-2008 και σήμερα βρίσκεται στην τέταρτη φάση 2010-2013. Ο βασικός σκοπός του ΠΕΜ είναι να αναπτυχθούν τα εργαλεία για την βελτίωση της εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας των «μειονοτικών μουσουλμανοπαίδων» που στην πλειονότητα τους έχουν ως μητρική την τουρκική γλώσσα. Καθώς οι δραστηριότητες του προγράμματος στο πεδίο της παρέμβασης διευρύνθηκαν σταδιακά, από το Νοέμβριο του 2006 οργανώθηκαν μαθήματα τουρκικών και παράλληλα συνοδευτικά «σεμινάρια» για την τουρκική γλώσσα, τα οποία απευθύνονταν σε ελληνόφωνους εκπαιδευτικούς που δίδασκαν ελληνικά και άλλα γνωστικά αντικείμενα είτε στη μειονοτική εκπαίδευση είτε σε μειονοτικούς μαθητές των δημόσιων σχολείων. Η παρούσα αξιολόγηση αφορά την περίοδο 2011-13 αλλά τα αποτελέσματα στα οποία αναφέρεται παρακάτω λαμβάνουν υπόψη την εμπειρία που προκύπτει από το σύνολο του προγράμματος.

B. Οι στόχοι των μαθημάτων

Τα τουρκικά μαθήματα, το οποία λειτούργησαν ως επιμορφωτικά για τους μαθητές-εκπαιδευτικούς κρίθηκαν χρήσιμα για διάφορους λόγους.

-Ως προς τους μαθητές-εκπαιδευτικούς: Η γνώση τη γλώσσας των αλλόγλωσσων μαθητών, έστω και αν αυτή η γνώση είναι περιορισμένη, παρέχει στους διδάσκοντες ελληνόφωνους εκπαιδευτικούς την δυνατότητα να κατανοήσουν τις δυσκολίες που βιώνουν οι μαθητές τους οι οποίοι μαθαίνουν μια ξένη για αυτούς Ινδοευρωπαϊκή γλώσσα, την ελληνική, ενώ γνωρίζουν και λειτουργούν με βάση μια Αλταϊκή γλώσσα, την τουρκική. Έτσι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αναπτύξουν τρόπους για να αντιμετωπίσουν αυτές τις δυσκολίες, μια δεξιότητα που στοχεύαμε να αναπτυχθεί στη διάρκεια των «σεμιναρίων». Τελικά, οι ελληνόφωνοι δάσκαλοι με τα σχετικά λίγα τουρκικά τους μπορούν να έχουν μια καλύτερη επικοινωνία με τους μαθητές τους

-Ως προς τους μειονοτικούς μαθητές: κρίνεται σημαντικό να δουν οι μαθητές ότι οι δάσκαλοί τους είναι ενήμεροι για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην μάθησης των ελληνικών και ότι έχουν τρόπους να δίνουν λύσεις σε ορισμένα προβλήματα. Σημαντικό επίσης είναι να βλέπουν ότι και η δική τους γλώσσα, η τουρκική, γίνεται σεβαστή, όπως έμπρακτα αποδεικνύει η προσπάθεια των δασκάλων τους να την μάθουν. Αυτό το μήνυμα της αναγνώρισης του «Άλλου» σε συνδυασμό με την καλύτερη διδασκαλία της «ξένης γλώσσας» συμβάλλει στην βελτίωση της σχέσης εμπιστοσύνης του μαθητή με τον εκπαιδευτή, λειτουργώντας θετικά για την μάθηση και τους μειονοτικούς μαθητές.

-Ως προς τους εκπαιδευτές των εκπαιδευτικών: Σχεδόν όλοι οι δάσκαλοι των τουρκικών (με δύο εξαιρέσεις) ήταν μειονοτικοί με μητρική γλώσσα τα τουρκικά. Αλλά

ταυτόχρονα οι δάσκαλοι ήταν γενικά και πολύ νεότεροι/ες από τους μαθητές-εκπαιδευτικούς. Αυτή η σχέση δάσκαλου-μαθητή, που ήταν ταυτόχρονα μειονοτικού-πλειονοτικού επιδιώκαμε να επιφέρει μια νέα σχέση «ισχύος», έμμεσα ανατρέποντας στερεότυπες αντιλήψεις.

-Ως προς την μειονότητα (ως κοινότητα) και την ευρύτερη κοινωνία της Θράκης: Μια από τις ενστάσεις της μειονότητας απέναντι στο ΠΕΜ ήταν ότι η όλη προσπάθεια περιοριζόταν στα «ελληνικά» και δεν υπήρχε μέριμνα για την «δική τους» γλώσσα. Τα τουρκικά μαθήματα ως ένα βαθμό ανταποκρίθηκαν σε αυτά το αίτημα. Το ότι μεγάλος αριθμός ελληνόφωνων μάθαιναν τουρκικά επιδιώξαμε να λειτουργήσει σαν ένα μήνυμα ότι το ΠΕΜ δεν αποσκοπούσε στην αφομοίωση της μειονότητας.

Γ. Η περιγραφή των δραστηριοτήτων

Το Ιστορικό των τουρκικών μαθημάτων

Από τον Νοέμβριο του 2006 ξεκίνησαν μαθήματα τουρκικής γλώσσας τα οποία απευθύνονταν σε (ελληνόφωνους) εκπαιδευτικούς και παρείχαν τη δυνατότητα εκμάθησης της τουρκικής. Παράλληλα οργανώθηκαν και σεμινάρια “γνωριμίας” με την τουρκική γλώσσα, τα οποία είχαν στόχο να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες επικοινωνίας με τους τουρκόφωνους μαθητές τους που δεν καταλαβαίνουν ελληνικά. Στα σεμινάρια παρουσιάστηκαν οι βασικές διαφορές της ελληνικής από την τουρκική γλώσσα. Κατανοώντας οι εκπαιδευτικοί αυτές τις διαφορές, μπόρεσαν να κατανοήσουν και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές στην εκμάθηση της ελληνικής και να προσαρμόσουν ανάλογα τη διδασκαλία τους.

Η ζήτηση αυτών των μαθημάτων ήταν μεγάλη. Το ΠΕΜ μπόρεσε να ανταποκριθεί προσφέροντας τα τουρκικά μαθήματα μόνο σε τρεις πόλεις ενώ υπήρχε ζήτηση από διάφορες κωμοπόλεις της Θράκης. Στην περίοδο 2006-2008 οι εγγραφές στα τουρκικά μαθήματα, για κάθε σχολική περίοδο, ήταν συνολικά περίπου τριακόσιοι. Στην περίοδο 2011-2013 αυτός ο αριθμός διπλασιάστηκε και έφτασε στους εξακόσιους πενήντα. Αυτή η αύξηση των «μαθητών-εκπαιδευτικών» δείχνει την μεγάλη ζήτηση, την αποδοχή και την ωφελιμότητα αυτών των μαθημάτων.

Οργάνωση και λειτουργία

Τα μαθήματα, όπως και τα σεμινάρια έγιναν σε τρεις πόλεις, Κομοτηνή, Ξάνθη και Αλεξανδρούπολη. Μετά από τον πρώτο χρόνο (2011-2012), παράλληλα με τα τμήματα αρχαρίων λειτούργησαν και τμήματα προχωρημένων για όσους ολοκλήρωσαν με επιτυχία την πρώτη φάση.

Τα μαθήματα τουρκικών, λόγω της περιορισμένης συνολικής διάρκειας της μάθησης, ήταν γνωστό από την αρχή ότι δεν θα επαρκούσαν για μια εμπειριστατωμένη αφομοίωση των τουρκικών. Τα μαθήματα αποσκοπούσαν να θέσουν μια βάση για την μάθηση των τουρκικών και να διδάξουν τα βασικά χαρακτηριστικά της γλώσσας. Δύο άξονες θεωρήθηκαν πιο σημαντικοί: η δομή της τουρκικής και η χρήση της στην καθημερινότητα.

Η δομή και τα βασικά χαρακτηριστικά της τουρκικής γλώσσας φέρνουν στο φως τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι τουρκόφωνοι μαθητές όταν μαθαίνουν και

εκφράζονται στα ελληνικά. Είναι σημαντικό π.χ., να συνειδητοποιήσει ο μαθητής-εκπαιδευτικός ότι στα τουρκικά δεν υπάρχουν οι φθόγγοι «δ» και «θ», άρθρα και γένη. Ότι υπάρχει ο «πληθυντικός αριθμός» αλλά ότι δεν χρησιμοποιείται όταν ένα αριθμητικό επίθετο ήδη προσδιορίζει τον αριθμό. Τα βασικά αυτά χαρακτηριστικά της γλώσσας διδάχτηκαν σε συνάρτηση με την «βάση» της γλώσσας: Η φωνητική αρμονία, η κλίση των ουσιαστικών, οι πτώσεις, η κλίση των ρημάτων κ.α.

Οι εκπαιδευτές έδειξαν ιδιαίτερη προσοχή ώστε τα παραδείγματα και οι ασκήσεις να σχετίζονται με την καθημερινότητα του σχολείου και της τάξης. Ο σκοπός ήταν σε σύντομο χρονικό διάστημα να μπορούν οι μαθητές-εκπαιδευτικοί, έστω και περιορισμένα, να επικοινωνούν σε ένα νέο επίπεδο με τους μαθητές τους.

Συνεργάτες/τριες:

Μαθήματα τουρκικών δίδαξαν οι εξής συνεργάτες και συνεργάτιδες:

Αλή Αχμέτ-Χότζα - Εκπαιδευτικός

Δημοσθένης Γιαγτζόγλου - Δρ. Πολιτικός επιστήμων

Ζεκή Δεμερτζή – Οικονομολόγος, εκπαιδευτικός

Μπελίν Κοτζά Μολλάογλου – Καθηγήτρια τουρκικών

Μπουρτζού Γιαμάνσαβαστασιλαρ - Ιστορικός τέχνης-Εκπαιδευτικός

Φεϊμέ Ραϊφ - Νηπιαγωγός, καθηγήτρια τουρκικών

Σουμειρά Ιδρίς - Καθηγήτρια τουρκικών

Σωτηρία Μητακίδου - Καθηγήτρια τουρκικών

Τα σεμινάρια “γνωριμίας” με την τουρκική γλώσσα οργανώθηκαν και πραγματοποιήθηκαν από τον Ηρακλή Μήλλα.

Οι εκπαιδευτικοί επιλέχτηκαν μετά από συνεντεύξεις. Οι υποψήφιοι ήταν περίπου τριπλάσιοι από τις ανάγκες του Προγράμματος αλλά ελάχιστοι ήταν οι κατάλληλοι. Οι «μαθητές» των τουρκικών οι ίδιοι εκπαιδευτικοί και αυτό σήμαινε ότι θα ήταν απαιτητικοί μαθητές τόσο σχετικά με την μέθοδο διδασκαλίας όσο και ως προς τις προσδοκίες τους. Οι εκπαιδευτικοί-μαθητές, ήταν στην πλειοψηφία τους μεγάλης ηλικίας σε σχέση με τους υποψήφιους δάσκαλους των τουρκικών που ήταν γενικά πολύ νέοι.

Η τύχη ή μάλλον η ευτυχής σύμπτωση βοήθησε. Βρέθηκαν σε κάθε πόλη επαγγελματίες δάσκαλοι των τουρκικών και οι οποίοι σχεδόν όλοι είχαν τα τουρκικά ως μητρική γλώσσα. Απεδείχθησαν πολύ ικανοί. Σχεδόν όλοι είχαν πείρα στην διδασκαλία των τουρκικών και είχαν διδάξει σε φροντιστήρια της περιοχής, δηλαδή ήταν εξοικειωμένοι με την διδασκαλία των τουρκικών σε ελληνόφωνους. Οι σχέσεις διδασκόντων-μαθητών υπήρξαν άριστες.

Συμμετοχή

Οι εγγραφές για τα μαθήματα ήταν ως εξής:

	Κομοτηνή	Ξάνθη	Αλεξανδρούπολη	Σύνολο
Περίοδος 2011-2012	226	256	184	666
Περίοδος 2012-2013	173	296	208	677

Αυτή η συμμετοχή είναι σχεδόν διπλάσια από τα προηγούμενα χρόνια, ένδειξη της θετικής αποδοχής των μαθημάτων. Δημιουργήθηκαν σε κάθε πόλη, ανάλογα με τον αριθμό των εγγραφών, 8 ή 10 τμήματα. Ο συνολικός αριθμός των τμημάτων κυμάνθηκε από 24 μέχρι 26. Σε κάθε πόλη από ένα μέχρι τέσσερα τμήματα ήταν για τους προχωρημένους και τα υπόλοιπα ήταν αρχαρίων. Κάθε τμήμα είχε από 22 μέχρι 28 εκπαιδευόμενες/μενους.

Κάθε τμήμα παρακολούθησε τα τουρκικά μαθήματα δύο ώρες την εβδομάδα. Τα μαθήματα ακολούθησαν το ημερολογιακό πρόγραμμα των σχολείων. Το ωράριο είχε καθοριστεί με τρόπο που να εξυπηρετεί τους εκπαιδευτικούς των σχολείων, δηλαδή απογευματινές ώρες, μεταξύ 16:00-19:30.

Με την λήξη των μαθημάτων και μετά από τελικές εξετάσεις οι οποίες κάλυπταν την διδακτέα ύλη οι «μαθητές/μαθήτριες» έλαβαν βεβαιώσεις που τεκμηριώνουν την παρακολούθηση των τουρκικών μαθημάτων.

Τα σεμινάρια “γνωριμίας” με την τουρκική γλώσσα έγιναν σε στενό κύκλο και ανά δύο τμήματα, συνολικά δώδεκα ή δεκατρία κάθε χρόνο. Η συμμετοχή στα σεμινάρια ήταν αντίστοιχη της παρακολούθησης των τουρκικών μαθημάτων.

Δ. Αποτίμηση της όλης προσπάθειας

Η μάθηση της τουρκικής γλώσσας ήταν ο αρχικός, αλλά όχι ο πιο σημαντικός, σκοπός των τουρκικών μαθημάτων. Αυτός ο σκοπός επιτεύχθηκε στον βαθμό που αναμενόταν. Οι μαθητές-εκπαιδευτικοί εξοικειώθηκαν με τα τουρκικά, ανέπτυξαν την ικανότητα να επικοινωνήσουν με τους μαθητές τους αν και σε ένα οριακό επίπεδο, και να καταλάβουν τα προβλήματά τους στη μάθηση των ελληνικών.

Αυτό διαπιστώθηκε από τις τελικές εξετάσεις. Τα αποτελέσματα ήταν θετικά και πειστικά. Οι επιτυχόντες ήταν πάνω από το 80% των συμμετεχόντων. Αλλά και οι κρίσεις των εκπαιδευτικών, οι οποίοι/ες είχαν άμεση επαφή με τους μαθητές τους κατά την πορεία των μαθημάτων επιβεβαίωσαν αυτά τα αποτελέσματα. Η επιτυχία όμως των μαθημάτων τεκμηριώνεται καλύτερα από τις ανταποκρίσεις των ίδιων των μαθητών. Η ζήτηση των τουρκικών μαθημάτων και αύξηση των μαθητών είναι ενδεικτικό της αποδοχής, της ανάγκης και η χρησιμότητας αυτών των μαθημάτων. (βλ. παραπάνω).

Όπως αποδείχτηκε και στην πορεία μέσα από τις αντιδράσεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν, τα μαθήματα δεν συνέβαλλαν απλώς στη εκμάθηση μιας γλώσσας. Η έμπρακτη επαφή με μια γλώσσα, η οποία εκφράζει την πνευματική υπόσταση μιας ομάδας διαφορετικής από μας και η τριβή με τις ιδιαιτερότητές της συντελούν στην προσέγγιση με τον διπλανό μας που τυγχάνει να διαφέρει γλωσσικά. Οι δυσκολίες επαφής που πηγάζουν από τη διαφορετική γλώσσα εξηγούνται, απομυθοποιούνται και γίνονται πλέον ‘κατανοητές’ και όχι αιτία απόκλισης και περιθωριοποίησης. Τα μαθήματα λειτουργούν σαν μια έμπρακτη πολυπολιτισμική επαφή. Η μάθηση της γλώσσας συνοδεύεται από τη γνωριμία με τον Άλλο και το γλωσσικό του πλούτο.

Ταυτόχρονα η βούληση των εκπαιδευτικών να μάθουν τουρκικά λειτουργεί θετικά και για τους μειονοτικούς μαθητές τους, γιατί βλέπουν ότι οι δάσκαλοί τους, αυτοί που πασχίζουν να τους μάθουν ελληνικά, θέλουν να μάθουν και οι ίδιοι τη δική τους γλώσσα. Η μάθηση της γλώσσας αποκτά μια γενικότερη δυναμική επικοινωνίας και διαπολιτισμικής επαφής. Σημειολογικά λειτουργεί ως δήλωση σεβασμού και αποδοχής

στην πράξη της ιδιαιτερότητας του Άλλου. Αυτή η προσπάθεια εκλαμβάνεται από πολλούς μειονοτικούς ως πραγματική βούληση επικοινωνίας που δεν περιορίζεται σε ρητορικές διακηρύξεις.

Αυτή η έκθεση δεν θα είναι πλήρης αν δεν εμπεριέχει και τις εμπειρίες που υπερβαίνουν την μάθηση μιας γλώσσας και το όριο του σχολείου. Ως ο υπεύθυνος αυτής της δραστηριότητας μου δόθηκε η ευκαιρία να συναντήσω διάφορους μειονοτικούς της Κομοτηνής και της Ξάνθης και να συζητήσω την συγκεκριμένη δραστηριότητα μάθησης τουρκικών αλλά και γενικότερα το όλο «Πρόγραμμα Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων». Τα μηνύματα που πήρα είναι ότι η διδασκαλία της τουρκικής σε ελληνόφωνους εκπαιδευτικούς λειτούργησε θετικά για να διαμορφωθεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης μεταξύ των μειονοτικών και της πολιτείας. Αρχικά το όλο πρόγραμμα θεωρήθηκε μια προσπάθεια αφομοίωσης (όχι ενσωμάτωσης) των Μουσουλμάνων. Αυτή η καχυποψία εγκαταλείφτηκε όταν έγινε φανερό ότι η μάθηση γλωσσών δεν ήταν μόνο προς μια κατεύθυνση. Για τους μειονοτικούς η μάθηση της γλώσσας τους σε τέτοιο εύρος – σε περίπου 650 εκπαιδευτικούς – σήμανε το τέλος μιας προκατάληψης: πλέον είδαν ότι δεν υποτιμούνται και δεν αγνοούνται.

Η αντιμετώπιση των στερεοτύπων και προκαταλήψεων

Κατά την διάρκεια των σεμιναρίων μου δόθηκε η ευκαιρία να επικοινωνήσω με τους εκπαιδευόμενους σε μικρές ομάδες των περίπου είκοσι ατόμων. Δημιουργήθηκαν, αλλά και εγώ επιδίωξα να δημιουργηθούν οι προϋποθέσεις για ανταλλαγή απόψεων για θέματα πέρα από το τουρκικά και την διδασκαλία. Τους ρώτησα, π.χ., γιατί θέλησαν να παρακολουθήσουν τα μαθήματα τουρκικών. Λίγοι (περίπου το 10%) ανέφεραν ότι πιστεύουν ότι θα ωφεληθούν αν μάθουν μια ξένη γλώσσα ή ότι είναι από οικογένειες ανταλλαξιμών και προσφύγων, ότι έχουν ακούσματα τουρκικών μέσα στην οικογένεια και ότι τα μαθήματα έχουν μια νοσταλγική έλξη. Η πλειοψηφία όμως δήλωσε ρητά ότι τα τουρκικά τους βοηθούν να επικοινωνήσουν με τους μειονοτικούς μαθητές τους, να διδάξουν καλύτερα τα ελληνικά και να χαρούν την αποδοτικότερη πλέον εργασία τους. Μου εξήγησαν ότι, από την μία, έστω και οι λίγες λέξεις στα τουρκικά άλλαξαν θετικά τις σχέσεις τους με τους μαθητές και μαθήτριες τους, και από την άλλη, ότι πλέον μπορούν να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες μάθησης των ελληνικών επειδή ξέρουν γιατί και πώς η μητρική τουρκική γλώσσα λειτουργεί συχνά ανασταλτικά.

Αλλά οι πιο συναρπαστικές συζητήσεις ήταν αυτές που σχετιζόταν με την Τουρκική κοινωνία, με το πώς «μας» βλέπουν οι Τούρκοι και με τον «Άλλο» γενικότερα. Ήξεραν ότι έζησα τριάντα και πλέον χρόνια στην Τουρκία και ότι την ξέρω αρκετά καλά και «από μέσα». Από τον τρόπο που έθεταν τις ερωτήσεις έβλεπα ότι αντιμετώπιζα τον «μέσο Έλληνα» με τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις του και χωρίς να έχει την παραμικρή υποψία ότι μπορεί να είναι υποκειμενικός. Οι ερωτήσεις που έθεταν σε μένα είχαν διττό σκοπό: πρώτο, ήθελαν κάτι να μάθουν (για να επιβεβαιώσουν αυτά που ήδη ήξεραν «σε γενικές γραμμές») και δεύτερο και το σημαντικότερο, ήθελαν να καταλάβουν «με ποιον έχουν να κάνουν». Τα βλέμματα τους πρόδιδαν την ανησυχία τους: ήμουν άραγε ένας ακόμη από αυτούς τους ρομαντικούς (ή ενδοτικούς ή χαζοχαρούμενους – για να μην πούμε αφελείς ή άθελα προδότες) που θα μιλούσαν πάλι για την Ελληνοτουρκική φιλία και για κάτι τέτοια, ή ήμουν ένας φυσιολογικός πολίτης που έζησε από κοντά «τον Τούρκο» και ξέρει τι εστί Τούρκος;

Η πείρα μου δίδαξε ότι σε τέτοιες περιπτώσεις είναι οι πρώτες φράσεις που εξασφαλίζουν την επικοινωνία ή γκρεμίζουν ανεπανόρθωτα τις γέφυρες της συνεννόησης και πλέον κυριαρχεί η ένταση. Πέρα από τα πολλά χρόνια στην Τουρκία ως μειονοτικός, δίδαξα ελληνικά και ελληνική ιστορία στα πανεπιστήμια της Τουρκίας για πέντε χρόνια και περίπου δέκα χρόνια την «τουρκική κοινωνία» σε πανεπιστήμια της Ελλάδας. Ξέρω πώς να αντιμετωπίσω τα εθνικά στερεότυπα. Αυτές οι ερωτήσεις μου είναι οικείες και αναμενόμενες. Ξέρω επίσης ότι δεν θα πρέπει να ξεκινήσω με θέσεις αντιπαράθεσης ή με διαπιστώσεις που μπορεί να ξαφνιάζουν ή να ξενίζουν τους συνομιλητές μου. Αυτοί που ερωτούν, σε αυτήν την φάση πρέπει να διστάσουν ότι είναι αντιμετώπιμοι με κάποιον που μπορούν να εμπιστευτούν, έναν «δικό τους». Και έτσι ακολουθώ το οικείο μου μονοπάτι: παρουσιάζομαι ως ένας άνθρωπος που δεν θα μπορούσε να είναι ρομαντικός, αφελής, ενδοτικός, κ.α.

Αφηγούμαι την προσωπική μου εμπειρία στην Τουρκία και τα δεινά που αντιμετώπισαν οι γονείς και οι πρόγονοί μου. Με μελανά χρώματα. Και δεν χρειάζεται να υπερβάλλω επειδή όντως ήταν πολλά και μεγάλα τα κακά: ανταλλαγή πληθυσμών, φόρος περιουσίας το 1942, τα Σεπτεμβριανά το 1955, οι απελάσεις το 1964, οι καθημερινές παρενοχλήσεις, οι απαγορεύσεις, οι διακρίσεις... Τα πρώτα πέντε λεπτά είναι αρκετά για όλα αυτά. Μετά αναφέρομαι στους «Τούρκους». Τους παρουσιάζω, «γενικά», ως ανθρώπους που δεν συνειδητοποίησαν τα λάθη που έκαναν και συνεχίζουν να κάνουν. Δεν «μας» αναγνώρισαν «εμάς τους μειονοτικούς την Πόλης» ως ισότιμους πολίτες της χώρας παρά τις σαφείς θέσεις του συντάγματος, «μας» έβλεπαν σαν ξένους, μας σύγκριναν με τους ομογενείς τους στην Θράκη και έκριναν ότι «εμείς» ζούσαμε καλύτερα, δεν έβλεπαν ή δεν ενοχλούνταν ότι υπήρχαν διακρίσεις κατά την ελληνικής μειονότητας, θύμωνα που δεν μιλούσαμε καλά τουρκικά και έκριναν ότι αυτό σήμαινε ότι δεν ανήκουμε στην χώρα που γεννηθήκαμε, κ.α. Αλλά πιο πολύ τόνιζα πώς η παιδεία στα σχολεία καλλιεργεί μια εθνική ταυτότητα η οποία αναπαράγει προκαταλήψεις και στερεότυπα κατά των μειονοτήτων. Παραθέτω παραδείγματα από τα σχολικά βιβλία, από την ιστοριογραφία, την λογοτεχνία κ.α.

Είναι προφανές ότι στην ουσία περιγράφω την περίπτωση της Ελλάδας: Το πώς η ελληνική κοινωνία παράγει τα εθνικά στερεότυπά της, τι σημαίνει προκατάληψη, διάκριση, ρατσισμός, εθνικισμός. Και κάποια στιγμή, πάντα, ο πιο έξυπνος/η παρατηρεί: «Και σε μας δεν γίνονται κάτι τέτοια;» Κάτι αντίστοιχο κάνω όταν μιλώ στην Τουρκία για την Ελλάδα. Σχεδόν ποτέ δεν αντιμετωπίσα αντίδραση. Για ένα πολύ απλό λόγο: δεν είμαι εγώ που βγάζω τα πορίσματα, αυτός που κάνει τις κρίσεις. Εγώ μιλώ για τον «Άλλο», αλλά με τέτοιο τρόπο που αυτοί που ακούν μπορούν μόνοι τους να βγάλουν συμπεράσματα για το «Εγώ».

Το δικό μου όφελος από τα σεμινάρια ήταν η επιβεβαίωση ότι αυτή η προσέγγιση δεν δημιουργεί αντιστάσεις και αντιδράσεις και συμβάλλει στην συνειδητοποίηση του εσωτερικού μας κόσμου όπου εκεί κρύβεται, από εμάς τους ίδιους, η ενσυναίσθηση. Μια άλλη προσέγγιση, όπου θα προσπαθήσει κάποιος να αποδείξει ότι «έχουμε» π.χ. προκαταλήψεις εκλαμβάνεται διαφορετικά: Οι εκπαιδευόμενοι βλέπουν κάποιον που υποδύεται τον γνώστη και που ξέρει ότι το ακροατήριο του έχει προκαταλήψεις και μάλιστα κατά του Άλλου. Τότε η σχέση μετατρέπεται σε μια διαμάχη μεταξύ αυτού που θέλει να αλλάξει την εικόνα που έχει ο εκπαιδευόμενος σχετικά με τον Άλλο – η οποία εικόνα λειτουργεί ως συστατικό στοιχείο της εθνικής του ταυτότητας – και του

εκπαιδευόμενου που πλέον αμύνεται. Σε έναν τέτοιο αγώνα δεν μπορεί να υπάρξει νικητής, αλλά μόνο αγανακτισμένοι εκατέρωθεν.

Επίσης τα σεμινάρια με βοήθησαν να επιβεβαιώσω την γνώμη μου ότι τα εθνικά στερεότυπα και οι προκαταλήψεις δεν μπορούν να αντιμετωπιστούν ουσιαστικά όσο εκλαμβάνονται μόνο ως λάθη και αιτίες δεινών. Για να υπάρξει υπέρβαση και μόνιμη απόρριψη των θα πρέπει να παρουσιαστούν και να αντιμετωπιστούν ως *αποτελέσματα* άλλων καταστάσεων και δυναμικών. Και σε αυτό, οι μαθητές-εκπαιδευτικοί φάνηκαν να είναι απροετοίμαστοι. Η γενική τους παιδεία δεν τους εξασφάλισε τις βασικές γνώσεις που είναι απαραίτητες για αυτές τις υπερβάσεις. Μέσα από τον διάλογο που είχα μαζί τους μου είναι προφανές ότι δεν είναι εξοικειωμένοι με έννοιες και ζητήματα όπως: έθνος-κράτος, εθνικισμός και η δημιουργία του, ο συγκεντρωτικός ρόλος της παιδείας, ιδεολογία, μηχανισμοί άμυνας, η σύγχρονη έννοια της σχετικότητας της «αλήθειας» και άλλα σχετικά εργαλεία απαραίτητα για να συζητηθούν τα εθνικά στερεότυπα και οι προκαταλήψεις. Παρατήρησα ότι αντιμετώπισαν αυτά τα θέματα σαν να τα άκουγαν (με ενδιαφέρον, μπορώ να πω) για πρώτη φορά στη ζωή τους.

Έβγαλα το συμπέρασμα ότι δεν μπορούμε να υπερβούμε τα αποτελέσματα ενός υποδείγματος (paradigm) χωρίς να το αντιμετωπίσουμε και να το κατανοήσουμε. Τελικά τα σεμινάρια ήταν χρήσιμα σε δύο επίπεδα. Οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές που έχουν την τουρκική ως μητρική γλώσσα όπως και την δυσκολία να αντιληφθεί ο διδάσκων αυτή την δυσκολία. Επίσης, εξοικειώθηκαν με παιδαγωγικά εργαλεία για να υπερβούν αυτές τις δυσκολίες. Σε ένα δεύτερο επίπεδο ενημερώθηκαν για την γλώσσα του Άλλου αλλά ως ένα πολιτισμικό χαρακτηριστικό που συνδέεται στενά με το πώς το βιώνεται από «εμάς». Δηλαδή συζητήθηκε ο Άλλος και ο τρόπος που τον αντιλαμβανόμαστε. Οι συμμετέχοντες έδειξαν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για αυτό το δεύτερο επίπεδο.